Szabolcs Éva

„Narratívák” a gyermekkorról

A gyermekkor történeti értelmezései nemcsak a múlt gyermeki világáról, a korabeli felnőttek vélekedéséről szolgálnak információval, hanem egyértelműen mutatják a történetíró saját korának gyermekfelfogását is.

A múltat a jelen idézi meg, azokkal az eszközökkel, ismeretekkel, amelyekkel a jelen hozzányúl régmúlt korok jelenségeihez. A gyermekkortörténet klasszikusának, Philippe Aries-nek a következő megállapítása is ezt tükrözi: „Társadalmunk ma – s ezt tudván tudja – nevelési rendszerének sikerétől függ. Nevelési rendszere, nevelési koncepciója van, s tudatában van ezek jelentőségének. Új tudományok, mint a pszichoanalízis, a gyermekgyógyászat, a pszichológia foglalkoznak a gyermekkor problémáival, s megállapításaik a szülőkhöz is eljutnak a terjedelmes népszerűsítő tudományos irodalom közvetítésével. Világunkat szüntelenül foglalkoztatják a gyermekkor testi, morális, szexuális problémái. Ezt a gondot a középkori civilizáció nem ismerte, számára nem létezett ez a probléma, mert a gyermek, ahogy elválasztották – vagy kevéssel utána –, a felnőtt természetes társa lett.” (*Aries*, 1987. 312.)

A gyermekkor középkori értelmezését tehát Aries a jelen gyermekfelfogásához mint vonatkoztatási ponthoz viszonyítva teszi érthetővé. Ez a „jelen” az ő esetében a 20. század közepén a nyugati civilizációban természetesnek tartott gyermek-értelmezés, amely nagymértékben a tudományok révén alakult ki, és amelynek számos eleme mai gondolkodásunkat is meghatározza. Nézzük meg, milyen logika mentén működik ez a gyermekfelfogás.

A gyermek a tudományok érdeklődésének középpontjában

Ahogy Aries is utalt rá, számos új tudományterület megszületése jelezte, hogy a 19. század végétől a gyermekre irányuló figyelem tudatos nevelési stratégiákat hozott létre. Fontossá vált, hogy megismerjék, leírják, rendszerezzék a gyermek testi és lelki fejlődésével kapcsolatos megállapításokat, hiszen ezek képezték az alapját annak, ahogyan a gyermek otthoni és iskolai nevelését immár mindenre kiterjedően megtervezték. Ehhez hívták segítségül a formálódó pszichológia tudományát is. A gyermekkel foglalkozó tudományokban a kulcsszó a fejlődés volt. Különösen a pszichológia és a szociológia alkalmazott olyan szemléletmódot, amelyben a gyermek mint fejlesztendő, a felnőttkor kompetenciáihoz eljuttandó egyén szerepelt. A tudatos nevelés, az intézményes nevelés épp azokra a pszichológiai és szociológiai elméletekre támaszkodott, amelyek a gyermeki állapot leírásában és értelmezésében a fejlődés fogalmát hívták segítségül. Ezek az elméletek a gyermeki lét lényegét a felnövekvés állapotában ragadják meg, és tudományos alapokon igyekeznek meghatározni azokat a lépcsőfokokat, amelyeken a gyermek végighaladva eljut a kívánatos felnőtt normákhoz, és beilleszkedik a társadalomba. *Piaget* kognitív fejlődési szakaszai, a különböző szocializációs elméletek jól példázzák ennek a szemléletmódnak a lényegét. A gyermekkor az emberi életnek az a szakasza, amelyben a gyermekek sok esetben tudományosan megtervezett és ellenőrzött felnőtt segítséggel (intézményes és nem intézményes keretek között) elsajátítják azokat a kompetenciákat, amelyek a felnőttléthez szükségesek.

A 20. századra kialakult az az infrastruktúra, amely a gyermeki fejlődést leíró és kutató tudományokra támaszkodva ezt a folyamatot hivatásszerűen kézben tartja, gondoljunk itt a rendszerbe szerveződött, a gyermeki életkorokhoz és speciális igényekhez kötődő iskolatípusokra és fokokra, a gyermekkel hivatásszerűen foglalkozók képzésére specializálódó intézményekre, a gyermekeknek szánt játékok, olvasmányok előállítására. A közgondolkodást, a hétköznapi életet is átitatta a gyermekről való gondolkodásnak, a gyermeki lét megszervezésének ez a formája. E felfogás erősen normatív, hiszen a gyermekkel foglalkozó tudományok megállapításaihoz méri az ideálisnak tartott, elérni kívánt fejlődési szinteket, azokat az aktuális fejlődési jellemzőket, amelyekhez a gyermeket el óhajtják juttatni. Ez az alapvetően optimista gondolkodásmód a fejlődő, fejlesztendő gyermekről beleillik a felvilágosodás sugallta világképbe, amely a racionális tudományokra támaszkodva egy szebb jövőt sugall, és ennek létrehozásában a nevelésnek is fontos szerepet szán.

Ebből a szemléletmódból kitekintve jogosnak látszott a történész hiányérzete, amikor a múltat vizsgálva nem találta meg a 20. századra jellemző gyermekfelfogás jegyeit, és úgy értelmezte a középkori felnőtt-gyermek kapcsolatot, mint amelyből hiányzik a tudatos nevelés számos eleme, a gyermeki fejlődés tudományos alapú számbavétele. Ilyen értelemben példázza Aries gyermekkortörténeti értelmezése azt, hogy a történetíró saját korának fogalomkészletével, szemléletmódjával „dolgozik” a múlton, mintegy normaként alkalmazza azt a múltbeli történésekre.

Az egykor kikezdhetetlennek tűnt családi, iskolai, erkölcsi értékek relativizálódása, a felgyorsult élettempó is azt a felfogást erősítik, hogy a klasszikus értelemben vett gyermeki fejlődés segítése, intézményes háttere már nem képes válaszolni azokra a kihívásokra, amelyek érik. A gyermekkor olyan felfogásai jelennek meg napjainkban, amelyek bizonyos szempontból felülírják a tudományos fejlődéselvre alapozott gyermek-fogalmat, sőt esetleg bátran elszakadnak attól.

Az 1980-as évektől azonban ez a nyugati civilizációban természetesnek, megállapodottnak, kanonizáltnak tűnt gyermek-értelmezés megrendült. Számos olyan jelenség kiáltott magyarázat után, amely nem volt beilleszthető a kialakult, tudományosan jól körülhatárolt, intézményesen körülbástyázott gyermekértelmezésbe (például a gyermekek megnövekedett szabadsága, a szexuális tabuk eltűnése). A gyermekkor haláláról, az elveszett gyermekkorról szóló írások, gondolatok (*Winn*, 1990) épp azt példázták, hogy nagyon mélyen gyökerező nézeteket vallottunk a gyermek mibenlétéről, neveléséről, a társadalmi normákhoz, a felnőttléthez való eljuttatásának módjáról. A drámai szóhasználat azt is mutatja, hogy érzelmileg kötődtünk ehhez a gyermekfelfogáshoz, és többről van szó, mint pusztán egy bizonyos tudományos paradigmába illeszthető gyermek-fogalom újraértelmezéséről. Egyes szerzők szerint a gyermekkorról szóló vitákat félelem és pánikhangulat is jellemzi. (*Buckingham*, 2002) A globalizálódó világban a kultúra átrendeződésével, a képi kultúra elterjedésével, az információhoz való hozzáférés átstrukturálódásával a felnőtt-gyermek viszony évszázados modellje átalakulóban van. A mindennapi élet olyan jelenségei, mint például a kétszülős családmodell háttérbe szorulása, az ifjúkor meghosszabbodása, a hagyományos férfi-női szerepek átalakulása, a média közvetítette világkép (túl)súlya alapján megkérdőjelezhetővé vált az eddigi szilárdnak, kialakultnak hitt gondolkodásmód a gyermekről. A posztmodern bizonytalanság, az egykor kikezdhetetlennek tűnt családi, iskolai, erkölcsi értékek relativizálódása, a felgyorsult élettempó is azt a felfogást erősítik, hogy a klasszikus értelemben vett gyermeki fejlődés segítése, intézményes háttere már nem képes válaszolni azokra a kihívásokra, amelyek érik**.** A gyermekkor olyan felfogásai jelennek meg napjainkban, amelyek bizonyos szempontból felülírják a tudomá-

nyos fejlődéselvre alapozott gyermek-fogalmat, sőt esetleg bátran elszakadnak attól. A szülők és a gyermek nevelésével hivatásszerűen foglalkozó személyek tanácstalanságát talán oldhatja, ha megismerkednek ezekkel a gyermek-felfogásokkal, és megpróbálják a nevelés, a pedagógia oldaláról továbbgondolni azokat.

A gyermekkor új szociológiai értelmezése

Láttuk tehát, hogy a fejlődés kulcsfogalmát felhasználó gyermekkor-értelmezés önmagában manapság már kevés a gyermeki lét minden elemének megértéséhez. A gyermeknevelés gyakorlata nem tud mit kezdeni a gyermeki fejlődés egyetemesnek gondolt fokozataival, amelyeket a fejlődéslélektan egyre differenciáltabban és precízebben leírt, hiszen azt tapasztaljuk, hogy nem minden társadalmi helyzetben, kultúrában élő gyermekre igazak ezek. Ugyancsak kevéssé orientálja a gyakorlatot az a szocializáció-felfogás, amely a gyermeket csak a felnőtt állapothoz hasonlítva tudja elképzelni, társadalmilag csak a jövő szempontjából tartja értelmezhetőnek a gyermekkort, mintegy hiányállapotként tételezve azt a felnőttkorhoz képest. (*Jenks*, 1996; *Szabolcs,* 2003) Ezt a tradicionális tudományos megközelítést gondolja újra angol szociológusok egy csoportja abból a szempontból, hogy a fejlődéslélektani és társadalmi normák alapján megkonstruált gyermekkort érdemes más aspektusból is értelmezni. Azt javasolják, hogy a felnőtt és a gyermek világa közötti különbségeket ne normatív módon, hanem a társadalmi gyakorlat oldaláról közelítsük meg.

Eszerint a gyermekkor olyan társadalmi képződménynek tekinthető, amely az emberi élet korai éveinek megértéséhez kínál értelmezési keretet. A gyermekkor nem biológiai éretlenséget jelent, nem természetes állapota minden emberi csoportnak (vö. középkori felnőtt-gyermek viszony!), hanem az egyes társadalmak speciális strukturális és kulturális összetevője. A gyermekek társas kapcsolatait, kultúráját saját értékükön kell vizsgálni, a felnőttek szemléletmódjától, érdeklődésétől függetlenül. (*Jenks*, 1996) Ezeknek az elveknek az elfogadása azt jelenti például, hogy nem egyetemes értelemben vett gyermekkorról érdemes beszélni, amelyhez minden egyes gyermeki sorsot viszonyítunk, hanem gyermekkorok különböző változatairól, amelyek térben és időben nagy változatosságot mutatnak. Egy brazíliai utcagyerek gyermekkora teljesen más jellegzetességeket mutat, mint egy amerikai középosztályban élő gyermeké, hiszen mindkettő rendelkezik olyan, az adott társadalomból fakadó specialitással, amely meghatározza a korai életéveket, és amely számukra döntőbb, mint a biológiai életkoruk. De gondoljunk csak egy 14 éves roma fiatalra, aki saját kultúrájában már sokkal közelebb van a felnőttkorhoz, mint a hasonló korú magyar társa, akit társas kapcsolatai, a felnőtt elvárások inkább kötnek a gyermek-, illetve a serdülőkorhoz: itt is kulturális különbségek mentén adódik a gyermekkor eltérő felfogása.

További jelenkori gyermekkor-értelmezések adódnak, ha megvizsgáljuk a fogyasztói kultúra világát.

A gyermek a fogyasztói kultúra világában

Hogyan látja és konstruálja a gyermeket a fogyasztói kultúra?

A gyermekeknek szóló reklámok, klipek, televíziós és mozifilmek a valóságos élettel ellentétes, szinte utópikus közeget kínálnak a gyermeknek; olyan álomvilágot, amelyben csak ők léteznek, amelyből kizárhatók a felnőttek. A felnőttek világa ugyanis rossz, disztópikus, abból menekülni kell, hiszen ezt a világot a kemény munka, az unalom, uralkodni vágyás, cinizmus jellemzi. Ezzel szemben a gyermeki világ – sugallják a fogyasztói kultúra képviselői – a jót, az ártatlanságot képviseli; ez a játék, a spontaneitás, a kalandok, az egzotikus történések világa, amelyet élesen el kell különíteni a felnőttekétől,

amelybe nem kell beengedni a felnőtteket. Ez például jól látszik olyan gyermekeknek szóló televíziós programokban, amelyekből hiányoznak a felnőtt értékek, a felnőtteket nevetséges szerepben ábrázolják. Sőt, egyes reklámok, rajzfilmek képi és nyelvi világa eleve kizárja, hogy a felnőttek megértsék azt, miről is van szó. (*Vanobbergen*, 2003) A felnőtt világból tehát menekülni kell egy álomvilágba, ahol a valóságnak nincs tere. Ebben az álomvilágban, ebben a gyermeki világban a felnőttek (tanárok, szülők) problémaforrásként jelennek meg, és csak ritkán ered tőlük a megoldás. (*Baska*, 2004) A felnőttek, nevelők segítő szerepe szinte teljesen hiányzik, csak megzavarják a fogyasztás motorja által hajtott álomvilágot. Ebben az álomvilágban az fogalmazódik meg, hogy mi módon lehet a gyermeket a piac, a fogyasztás szférájához kötni azzal, hogy valami különlegeset kínálunk a számára. A gyermekeknek ez az ábrázolásmód azt sugallja, hogy a fogyasztás világa magasabbrendű az iskola reprezentálta felnőtt-világnál. A fogyasztói kultúra azt közvetíti, hogy nem az iskola, a felnőttek világa jelenti azt a helyet, életet, amelyben a gyermek a nyugati civilizáció normáinak megfelelően szocializálódhat. A gyermeket arra kívánja rávenni, hogy adja át magát a gondtalanságot, élményeket, játékot, fantáziát, harmóniát sugárzó álomvilágnak.

Hogyan látja a gyermeket az iskola világa?

Ugyanez a fogyasztói kultúra, és benne a gyermek szerepe, gyökeresen más olvasatot kap, ha az iskola világa felől értelmezzük a tényeit. A pedagogikum oldaláról a fogyasztói kultúra üldözendő, jó esetben csak szelektálandó. Az oktatás világa úgy határozza meg magát, mint ami ellentétes a fogyasztás, a piac manipulált világával, és ezért annak mindent behálózó természetével szemben fel kell vennie a harcot. A pedagógia a boldog gyermekkor ellentéteként láttatja a kommercializálódást, a fogyasztás kultúráját. Kompenzálni akarja a fogyasztói kultúra „ördögi” befolyását a gyermek felett, mert a gyermekek számára létrehozott fogyasztói kultúra veszélyezteti a generációk fejlődési rendjét, hiszen ebből olyat tanulhatnak a gyerekek, ami számukra egyelőre nemkívánatos. Az iskola világa meg van győződve róla, hogy a kívánatos normákat, viselkedésmódokat képviseli, szemben a fogyasztás által megfertőzött gyermeki világgal, amely eltévelyedett értékeket tükröz. (*Vanobbergen*, 2003) A gyermekkor ebben az olvasatban „elveszett paradicsom”, a „szent”, ellentétben a „profán”, az evilági élvezeteket nyújtó és reklámozó fogyasztói világgal szemben. Az iskola világa magára hagyatott elidegenedett terület. Érzi küldetéstudatát, de eszköztelenségét is, és egyelőre csak keresi a módját annak, hogyan óvja meg a gyermeket a fogyasztóvá válástól. Vanobbergen idézett tanulmánya arra figyelmeztet, hogy az oktatás világa akkor tud érdemben válaszolni a piac teremtette értékekre, akkor tud saját értékeket ezzel szemben felmutatni, ha e változó világban újraértelmezi a felnőtt-gyermek kapcsolatot, ha a gyermeket nem a felnőtt normák beteljesítőjeként szemléli, hanem a maga értékén, a maga szubjektivitásában.

Fel kell figyelnünk itt a gyermekkor-értelmezések egy sajátos elemére. A történészek által leírt középkori gyermekfelfogás – amely végletesen leegyszerűsítve azt jelenti, hogy a felnőttek és a gyermekek világa még nem válik annyira ketté, mint a 19. századtól kezdve – visszatéréséről írnak sokan a 20. század gyermeki világáról beszélve, sőt az „új középkor” kifejezést is hallhattuk ezzel kapcsolatban. A gyermek- és felnőttvilág újbóli közeledésének számos olyan jelét írták le szociológusok, pedagógusok, amelyek napjainkban is megfigyelhetők: például a gyerekek is néznek erotikus tartalmú filmeket, a felnőttekéhez hasonló módon töltik el a szabadidejüket stb. (*Winn*, 1990. 92.) A fogyasztói kultúra – iskolai világ – gyermekkor fent bemutatott összefüggései viszont éppen a felnőtt és a gyermek világának radikális kettéhasadásáról tudósítanak: a piac kifejezetten érdekelt abban, hogy fenntartsa a felnőttek számára elzárt gyermeki „álomvilágot”.

Az itt vázlatosan felsorolt gyermek-értelmezési szempontok mindenképpen differenciálják a gyermekről való gondolkodásunkat. Segítenek abban, hogy a gyermek világát ne

csak a felnőtt elvárások oldaláról szemléljük, hanem kulturális, társadalmi jellegzetességek mentén is. A gyermekről szóló fent idézett, sokszor egymással ellentétes értelmezések, „narratívák” mindegyike megfigyelhető napjaink gondolkodásában. Ezek az értelmezések nyitottak: felnőttként, gyermekként, pedagógusként mindannyian tovább írjuk őket. A történeteket megelégedéssel lezáró befejezésre hiába várunk; reflexióink ugyan tovább gazdagítják a gyermekkor-értelmezéseket, de újabbak és újabbak is fognak születni, hogy aktuális nevelési teendőinkhez inspirációt adjanak, azokat tudatosítsák. És ez nem kevés.

Irodalom

Aries, Philippe (1987): *Gyermek, család, halál.* Gondolat, Budapest.

Baska Gabriella (2004): Beszámoló „A neveléstudomány története és filozófiája – A pedagógiai kutatások értékelése és kritériumrendszerének alakulása” című konferenciáról. *Pedagógusképzés*, megjelenés előtt.

Buckingham, David (2002): *A gyermekkor halála után.* Helikon, Budapest.

Golnhofer Erzsébet – Szabolcs Éva (1999): A gyermekkor kutatása új megközelítésben. *Műhely*, 5–6. 175–178.

Jenks, Chris (1996): *Childhood.* Routledge, London.

Szabolcs Éva (2003): A gyermek a történeti és szociológiai kutatásokban. In: *Interdiszciplináris pedagógia és a tudás társadalma. A II. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásai.* Debrecen. 468–472.

Vanobbergen, Bruno (2003): *The struggle for the child: on romanticism and exclusion in today's childhood – in: Philosophy and history of the discipline of education. Evaluation and evolution of the criteria for educational reseach.* Faculty of Psychology and Educational Sciences, Leuven. 139–144.

Winn, Marie (1990): *Gyermekek gyermekkor nélkül.* Gondolat, Budapest.

A Gondolat Kiadó könyveiből